ON05875

Les années préparatoires

Document de consultation

Refonte de l'éducation
Juin 1991

92-06932/

Message du sous-ministre

Le ministère de l'Éducation s'est engagé à la refonte de l'éducation en Ontario par l'entremise d'une consultation auprès de toutes les personnes intéressées à l'éducation des enfants.

Ce document de consultation sur les années préparatoires examine de plus près les besoins spécifiques des enfants âgés de quatre et cinq ans inscrits dans les programmes de maternelle et de jardin d'enfants de la province.

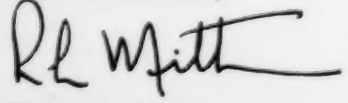
Les années préparatoires sont critiques au développement des enfants. En mettant l'accent sur leurs besoins dès leur entrée dans le système d'éducation, nous espérons que ces années ne seront que le début d'un processus d'apprentissage qui se prolongera toute une vie. Ce point de départ vise à développer, entre autre, une attitude saine face à l'apprentissage, à bâtir la confiance personnelle des enfants afin qu'ils s'engagent sur la voie de la réussite et à établir les fondements du langage et de l'alphabétisation.

Les années préparatoires prennent de plus en plus d'essor aux yeux des parents, tuteurs ou tutrices puisque tous et chacun désirent que leurs enfants apprennent dans un milieu chaleureux, stimulant et calme. La maternelle et le jardin d'enfants permettent également au enseignantes et aux enseignants de forger des liens avec d'autres organismes et ministères, la collectivité et la famille.

Je vous invite donc à prendre part à l'analyse des problématiques en cause. Vos observations et vos recommandations sont indispensables si nous voulons que la refonte de l'éducation entraîne des changements significatifs reflétant les valeurs et les aspirations de tous les Ontariens et les Ontariennes.

Pour de plus amples renseignements sur le processus de consultation, vous êtes priés de communiquer avec Ginette Plourde du Secrétariat des programmes d'enseignement, au (416) 325-2460.

Le sous-ministre,



Robert L. Mitton

L'équipe de travail sur les années préparatoires

Le ministère de l'Éducation tient à remercier de leur contribution les personnes qui ont participé à l'élaboration du document de consultation sur les années préparatoires:

Paulette Laforest-Norman
Chef de l'équipe de travail sur les années préparatoires
Direction des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Lise Charland
Surintendante
La section catholique du conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton

Dick Coburn
Directeur de l'éducation
Conseil de l'éducation de Kenora

Pat Dickinson
Coordonnatrice de la petite enfance et du cycle primaire
Conseil de l'éducation de Halton

Lynda Palazzi
Surintendante des programmes
Conseil de l'éducation de Peel

Lucie Piché-Cantin
Agente d'éducation
Direction des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Ginette Plourde
Coordonnatrice des politiques
Secrétariat des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Laury Roy
Agente d'éducation
Direction des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Una Villiers
Coordonnatrice de l'enseignement à la petite enfance
Conseil de l'éducation de Toronto

Guide au document de consultation

Ce document de consultation a été préparé par l'équipe de travail sur les années préparatoires. Le but de ce document est d'encourager la réflexion, de stimuler la discussion sur les besoins éducatifs des enfants de quatre et cinq ans et d'identifier les problématiques se prêtant à la consultation. Les observations recueillies au cours de ce processus contribueront à l'élaboration de principes directeurs pour les années préparatoires en Ontario, c'est-à-dire la maternelle et le jardin d'enfants.

Les particuliers, tout autant que les groupes, sont invités à faire part de leur point de vue sur les sujets abordés dans ce document, à soulever d'autres problématiques et à offrir leurs suggestions. Nous vous invitons à conserver ce document de consultation à titre de référence et d'utiliser le guide de réponses pour nous faire parvenir vos observations.

Vos observations sont très importantes pour l'équipe de travail. Malgré qu'un "oui" ou un "non" en réponse aux problématiques abordées dans ce document soit vraiment très apprécié, vos observations ou tout autre problématique que vous désirez soulever en rapport à l'éducation des jeunes enfants, sont primordiales. Les énoncés de politique formulés suite à ce processus de consultation devront répondre aux besoins contemporains des enfants.

Tous les mémoires présentés seront étudiés par l'équipe de travail. Vous êtes priés de présenter vos observations le plus tôt possible, la date limite étant le 28 février 1992, à l'adresse suivante:

Paulette Laforest-Norman
Chef de l'équipe de travail
sur les années préparatoires
Secrétariat des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation
Édifice Mowat, 17e étage
900, rue Bay
Queen's Park
Toronto (Ontario)
M7A 1L2

Table des matières

Le contexte du changement _____ **1**

L'univers de l'enfant _____ **5**

Le processus d'apprentissage _____ **9**

La prestation des programmes _____ **27**

La formation des enseignantes et des enseignants _____ **33**

Références _____ **41**

Le contexte du changement

La province de l'Ontario fait présentement face à de rapides changements socio-économiques qui modifient rigoureusement l'univers de l'enfant. La diversité de notre population, du point de vue racial, ethnique, culturel et linguistique s'accroît rapidement. La structure familiale et les services d'appui à la famille sont également touchés par ce monde en évolution. De plus, on constate une plus grande mobilité de la population.

Les écoles doivent donc prendre les dispositions nécessaires afin d'être en mesure de répondre aux besoins des enfants. Elles doivent forger des liens plus étroits avec la famille, la collectivité, les ministères gouvernementaux ainsi que les différentes agences communautaires offrant des services aux enfants.

Ce document de consultation se penche sur les besoins éducatifs des enfants de quatre et cinq ans et, plus particulièrement, sur les besoins des jeunes enfants dans le contexte plus large de la famille, de la collectivité et de la société. Il identifie les problématiques qui serviront de point de départ dans la discussion en vue d'élaborer des lignes directrices pour la maternelle et le jardin d'enfants.

Ce document a été préparé dans le cadre de la refonte de l'éducation, initiée par le gouvernement de l'Ontario en 1989, afin de réévaluer le système d'éducation et d'élaborer de nouvelles politiques qui répondront aux besoins immédiats et futurs. La refonte a été entreprise dans le but d'assurer l'accès à des programmes de qualité à tous les enfants de la province et de leur permettre de développer pleinement leurs aptitudes.

La refonte de l'éducation touche tous les aspects du système d'éducation, de la maternelle aux cours préuniversitaires de l'Ontario. Cette refonte comprend six initiatives, dont les années préparatoires (la maternelle et le jardin d'enfants). Les autres initiatives examinent de plus près les années de formation (de la 1re à la 6e année), les années de transition (de la 7e à la 9e année), les années de spécialisation (de la 10e aux cours préuniversitaires de l'Ontario), l'éducation technologique et la formation des enseignantes et des enseignants.

La refonte a été entreprise dans le but d'assurer l'accès à des programmes de qualité à tous les enfants de la province et de leur permettre de développer pleinement leurs aptitudes

---

Afin de s'assurer de la contribution de toutes les personnes intéressées à l'éducation des enfants, le ministère a mis sur pied un processus de consultation plus vaste et plus exhaustif que tout autre antérieurement. En effet, ce dernier a formé des équipes de travail composées de représentantes et de représentants des écoles, des conseils

scolaires, des associations professionnelles et du ministère de l'Éducation. Ensemble, ils ont formulé des problématiques qu'ils soumettent au grand public, au tout début du processus de consultation, pour examen critique et rétroaction. De plus, les membres des équipes de travail consulteront le monde de l'éducation et le grand public à différentes étapes de l'élaboration de ces nouvelles politiques.

C'est à la maternelle et au jardin d'enfants que le "tout" se joue, c'est-à-dire l'établissement de fondements pour un apprentissage continu

---

Pour appuyer ce processus de consultation, le ministère a dressé un plan d'action à long terme et des plans annuels. En outre, il a également entrepris quelques projets de recherche dont une étude examinant les programmes et les pratiques exemplaires à la maternelle et au jardin d'enfants.

L'initiative sur les années préparatoires est critique dans la refonte de l'éducation. En effet, c'est à la maternelle et au jardin d'enfants que le "tout" se joue, c'est-à-dire l'établissement de fondements pour un apprentissage continu. De nombreuses recherches ont démontré l'importance d'exposer tôt les enfants à des programmes éducatifs de qualité (Lazar, Hubbell, Murray, Rosche et Royce, 1977; Schweinhart et Weikart, 1980; Lazar et Darlington, 1982; Wright, 1983). À la maternelle et au jardin d'enfants, les enfants peuvent développer des bases solides au niveau des habiletés de la pensée et des aptitudes sociales, physiques et langagières. Grâce aux relations interpersonnelles que les enfants établissent entre eux et avec les adultes impliqués dans ces programmes, ils ont l'occasion de s'épanouir et de développer des attitudes qui leur permettront d'aborder, plus tard, l'enseignement structuré avec plus de confiance.

Le gouvernement s'engage à rendre accessible des programmes de maternelle et de jardin d'enfants à tous les enfants de quatre et cinq ans dans toutes les écoles de langue anglaise et de langue française de la province. Cependant, les parents auront encore le choix d'inscrire ou non leurs enfants à ces programmes. À l'heure actuelle, ces programmes ne sont pas offerts uniformément à l'échelle de la province. Cependant, à compter de septembre 1992 et de septembre 1994 respectivement, tous les conseils scolaires devront offrir le jardin d'enfants et la maternelle à demi-temps. Les conseils scolaires qui disposent de locaux libres peuvent offrir le jardin d'enfants à temps plein.

Afin d'aider les conseils scolaires et les sections à mettre en oeuvre ces nouveaux programmes, le gouvernement a annoncé l'octroi de 194$ millions de dollars sous forme de subventions de fonctionnement, étalées sur une période de mise en oeuvre de cinq ans, débutant en 1989. En outre, sur la même période de cinq ans, des subventions d'immobilisations de 100$ millions seront consacrées à l'aménagement des salles de classe pour répondre aux besoins créés par la mise en oeuvre des programmes de maternelle. Au cours des deux dernières années, le ministère a également fourni une subvention d'encouragement de 3 000$ par salle de classe aux conseils scolaires qui ont commencé à offrir la maternelle en vue de l'achat de gros équipement d'apprentissage.

Pour de plus amples renseignements sur la refonte de l'éducation, vous êtes priés de

communiquer avec le bureau régional du ministère de l'Éducation de votre région:

Centre de l'Ontario
2025, avenue Sheppard Est
Bureau 3201
North York (Ontario)
M2J 1W4
Téléphone: (416) 491-0330

Centre-nord de l'Ontario
199, rue Larch
7e étage
Sudbury (Ontario)
P3E 5P9
Téléphone: (705) 675-4401

Nord-ouest de l'Ontario
435, rue James Sud
C.P. 5000
Thunder Bay (Ontario)
P7C 5G6
Téléphone: (807) 475-1571

Est de l'Ontario
1580, chemin Merivale
4e étage
Nepean (Ontario)
K2G 4B5
Téléphone: (613) 225-9210

Nord-est de l'Ontario
447, avenue McKeown
C.P. 3020
North Bay (Ontario)
P1B 8K7
Téléphone: (705) 474-7210

Ouest de l'Ontario
759, chemin Hyde Park
London (Ontario)
N6H 3S6
Téléphone: (519) 472-1440

L'univers de l'enfant

Des changements importants dans la société de l'Ontario ont transformé l'univers de l'enfant. Les médias, tout particulièrement la télévision, exercent une grande influence sur les attitudes et le processus d'apprentissage des enfants. Les enseignantes, les enseignants et les parents partagent la responsabilité d'aider les enfants à bien comprendre l'influence des médias. Ensemble ils peuvent développer des stratégies en vue d'aider les enfants à acquérir un regard critique sur les médias et leur rôle dans le processus d'apprentissage.

La technologie a pénétré et changé à tout jamais la vie et le processus d'apprentissage de l'enfant et de la famille. Pour amener l'enfant à se sentir plus à l'aise face à la technologie et à l'utiliser pour apprendre, l'initiative de refonte portant sur l'éducation technologique propose d'initier l'enfant le plus tôt possible au monde de la technologie. Au cours des années préparatoires, plusieurs des activités auxquelles s'adonnent déjà les enfants sont de nature technologique. Les enseignantes et les enseignants doivent reconnaître et exploiter ces activités afin d'encourager la créativité et développer la compétence technologique des enfants.

En raison de la diversité croissante de la structure familiale et des services d'appui, les élèves n'entrent plus tous à l'école avec le même bagage d'expériences. Auparavant, les enfants passaient du foyer à la maternelle et au jardin d'enfants. Ces programmes servaient d'introduction à un enseignement plus structuré et de lien entre le milieu familial et l'école. Aujourd'hui, la maternelle et le jardin d'enfants servent de liens entre l'école et plusieurs services d'appui, tels que les services de garde d'enfants, les prématernelles, les services de garde d'enfants offerts avant et après les heures de classe ainsi que les services privés de garde d'enfants. Les enseignantes et les enseignants des années préparatoires doivent donc relever tout un défi. De plus, elles ou ils devront s'adapter à une multitude d'expériences et travailler avec les différents programmes offerts aux enfants.

La maternelle et le jardin d'enfants servent de liens entre l'école et plusieurs services d'appui

---

Les enfants inscrits aux programmes de maternelle et de jardin d'enfants proviennent de milieux linguistiques, culturels, ethniques et raciaux variés. Cette diversité enrichit le milieu scolaire et expose les jeunes enfants à de nouvelles idées, cultures et langues. Cependant, plusieurs enfants peuvent être admis aux programmes des années préparatoires avec aucune ou très peu de connaissances fonctionnelles de la langue d'enseignement. Ces enfants auront besoin d'aide dans l'apprentissage de cette langue. Plusieurs écoles de langue anglaise offrent présentement un programme tel que *English*

as a Second Language and English Skills Development. Les écoles de langue française ont également besoin d'un programme semblable.

La continuité et la stabilité offertes par les programmes de maternelle et de jardin d'enfants contribuent au succès scolaire des enfants tout au long de leur cheminement éducatif

---

De plus en plus, l'horaire quotidien des jeunes enfants est bousculé et leurs expériences d'apprentissage sont morcelées. En effet, les déménagements, les changements au niveau de la structure familiale et des services d'appui peuvent désorganiser la vie des enfants. Plusieurs d'entre eux sont exposés quotidiennement à de nombreux services d'appui et de programmes récréatifs, situés à différents endroits et dirigés par différents adultes. La continuité et la stabilité offertes par les programmes de maternelle et de jardin d'enfants contribuent au succès scolaire des enfants tout au long de leur cheminement éducatif. Dans le cas d'enfants faisant partie d'une collectivité à faible revenu, deux années dans un milieu préscolaire, dès l'âge de trois ans, contribueraient davantage à améliorer leur développement social, intellectuel et cognitif (Wright, 1983).

Malgré le fait que la plupart des enfants proviennent de milieux stables et sont entourés d'affection, certains enfants arrivent à l'école effrayés, affamés ou négligés, incapables d'apprendre. Certains enfants vivent dans la pauvreté. D'autres enfants sont témoins de violence familiale, d'abus d'alcool et de drogues ou sont victimes d'agressions. Elles ou ils sont témoins d'injustices qui existent entre les races, les classes sociales et les sexes. La vie quotidienne de plusieurs enfants est très instable: la structure familiale et le milieu familier changent, bien souvent sans préavis, résultat d'une mise à pied ou de chômage, de la mobilité accrue et du démantèlement du noyau familial. Les enseignantes et les enseignants peuvent aider ces enfants en leur offrant un environnement stable et en devenant, pour eux, des modèles à imiter.

D'après de récentes recherches, de plus en plus d'enfants sont susceptibles de développer des problèmes affectifs, de comportement et d'apprentissage. Bien que ceci soit particulièrement vrai dans le cas des enfants provenant de milieux défavorisés, les enfants de tous les milieux socio-économiques sont plus susceptibles que jamais d'éprouver ces problèmes. Afin de répondre aux besoins de ces enfants, il est nécessaire d'examiner l'intégration de programmes de santé mentale offerts aux enfants et à leurs familles aux programmes éducatifs dans les écoles.

Récemment, on remarque un rapprochement des différentes agences responsables du bien-être des enfants dans le but de trouver des moyens exhaustifs et intégrés de promouvoir un développement sain de l'enfant. En 1989, les ministères des Services sociaux et communautaires, de l'Éducation, de la Santé de même que le ministère fédéral des Affaires indiennes ont mis sur pied le projet *Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur*. Le but de ce projet est de fournir un modèle intégré de prévention primaire des difficultés affectives, comportementales, sociales, physiques et cognitives. De plus, ce projet veut renforcer la capacité des différents milieux à répondre aux besoins des enfants.

En outre, depuis 1990, le ministère de l'Éducation, conjointement avec les ministères de la Santé, des Services sociaux et

communautaires ainsi que certains conseils scolaires, ont mis sur pied *Aider les enfants à s'adapter: un projet triministériel*. Le but de ce projet est de développer des façons d'aider les enfants éprouvant des difficultés sociales et comportementales sérieuses. Ces ministères, de concert avec le ministère du Développement du Nord et des Mines de l'Ontario, ont également mis sur pied un prototype de services diagnostics et de traitement appelé *Les Services intégrés des enfants du Nord*.

Ces liens entre ministères, ou partenariat, favorisent l'élaboration de nouveaux modèles de prestation dans le but d'assurer des services sociaux et éducatifs qui contribueront au développement global de l'enfant. De fait, plusieurs services de garde, parrainés par le ministère des Services sociaux et communautaires, se retrouvent au sein des écoles.

Cependant, les liens qui se forgent entre l'école et la famille sont les plus importants pour aider les enfants. En effet, les enseignantes et les enseignants perçoivent la famille comme la principale force dans l'éducation de l'enfant et une source d'appui précieuse à l'éducation. De leur côté, la famille, les tuteurs ou tutrices considèrent l'école comme une ressource communautaire sûre et fiable.

Problématique 1

Le système d'éducation ontarien devrait-il jouer un rôle dans la prestation de services offerts aux enfants et à leurs familles dans les domaines suivants:

a)	Services de garde d'enfants	oui ❑	non ❑
b)	Programmes préventifs pour les enfants susceptibles de développer des problèmes affectifs et comportementaux	oui ❑	non ❑
c)	Consultation ou orientation familiale	oui ❑	non ❑
d)	Cours de formation sur l'art d'être parents	oui ❑	non ❑
e)	Programmes de petits déjeuners	oui ❑	non ❑
f)	Services de santé	oui ❑	non ❑
g)	Services récréatifs	oui ❑	non ❑
h)	Partenariat avec des agences sociales et communautaires	oui ❑	non ❑
i)	Partenariat avec des organismes bénévoles	oui ❑	non ❑
j)	Partenariat avec d'autres ministères	oui ❑	non ❑
k)	Partenariat avec d'autres établissements d'enseignement	oui ❑	non ❑
l)	Autres (veuillez préciser)		

Observations

Si vous avez répondu oui aux choix mentionnés ci-haut, veuillez décrire, en détail, les stratégies et les modèles de mise en oeuvre ainsi que les responsabilités des intervenantes et des intervenants aux niveaux provincial, régional et local. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Le processus d'apprentissage

Le rôle du jeu

Les enfants apprennent tout naturellement en jouant (Rabinowitz et al, 1975). Le jeu permet à l'enfant de se découvrir personnellement et de découvrir le monde qui l'entoure.

Le ministère de l'Éducation reconnaît depuis longtemps l'importance du jeu dans le processus d'apprentissage de l'enfant. La plupart des écoles en Ontario reconnaissent également la place du jeu dans les années préparatoires. Cependant, certains programmes continuent encore d'être trop structurés et axés sur le contenu de la matière plutôt que sur l'apprentissage des concepts et des habiletés. Ceci peut être dû au manque de compréhension du mode d'apprentissage de l'enfant, à la formation inadéquate des enseignantes ou des enseignants ou au manque de matériel d'apprentissage approprié.

Les enseignantes et les enseignants doivent tirer profit de la curiosité naturelle, de l'enjouement et de l'énergie des jeunes enfants

---

Le rôle du jeu dans le développement de la créativité, de la capacité à résoudre des problèmes et des aptitudes sociales de l'enfant a fait l'objet de plusieurs recherches (Feitelson et Ross, 1973; Sylva, Bruner et Genova, 1976; De Grandmont, 1989; Gardner, 1980; Pepler et Ross, 1981; Pellegrini et Galda, 1982; Pepler, 1982; Rubin, Fein et Vandenurg, 1983; Eckler et Weininger, 1989). Les enfants jouent avec le langage, les idées et les objets, soit individuellement ou en groupe. Par le jeu, les enfants acquièrent de l'autonomie, de la confiance personnelle ainsi que de nouvelles connaissances. Ils apprennent également à résoudre des problèmes et à trouver des solutions de rechange.

L'enfant apprend davantage s'il dirige ses propres activités (Hendrick, 1980; Bredekamp, 1987; Schweinhart, 1987; Schweinhart et Weikart, 1988). Quand l'enfant assume la responsabilité du jeu, l'atmosphère est détendue et non menaçante. En choisissant leurs propres activités et le matériel nécessaire ainsi qu'en évaluant leur propre rendement, les enfants sont encouragés à devenir autonome, à faire preuve de créativité et à devenir des apprenantes et des apprenants indépendants. La conformité et la compétition, valeurs traditionnelles du passé, disparaissent peu à peu. De plus, en observant le jeu des enfants, les enseignantes et les enseignants peuvent planifier des activités adaptées à leurs besoins et les guider vers la prochaine étape de leur développement (Vygotsky, 1978; Bruner, 1983).

En choisissant leurs partenaires de jeu, les enfants forment des groupes sociaux, développent une image plus positive d'eux-mêmes et apprennent à être plus réceptifs aux

sentiments et aux aptitudes des autres enfants. De plus, lorsque le jeu revêt une forme plus sociale, ils apprennent à respecter les autres enfants et à coopérer avec eux. Les enfants développent également de meilleures aptitudes langagières facilitant ainsi la communication en situation de groupe.

Les enseignantes et les enseignants doivent prendre conscience du bagage remarquable de connaissances et d'expériences que les enfants apportent avec eux lors de leur entrée à la maternelle et au jardin d'enfants

---

Les enseignantes et les enseignants doivent prendre conscience du bagage remarquable de connaissances et d'expériences que les enfants apportent avec eux lors de leur entrée à la maternelle et au jardin d'enfants. Elles et ils doivent tirer profit de la curiosité naturelle, de l'enjouement et de l'énergie des jeunes enfants. Leur défi est de créer un milieu d'apprentissage actif qui accroît, enrichit et stimule leurs habiletés de la pensée.

Le milieu d'apprentissage des jeunes enfants doit être riche en matériaux qu'ils peuvent utiliser pour explorer, construire, manipuler, représenter, imaginer, créer et s'exprimer. Plus les enfants sont jeunes, plus ils doivent avoir à leur disposition du matériel concret afin de rendre leurs expériences plus significatives (Hendrick, 1980; Bredekamp, 1987; Schweinhart, 1987; Schweinhart et Weikart, 1988).

Les activités d'apprentissage et les matériaux mis à la disposition des enfants de quatre et cinq ans doivent être adaptées à leur âge et à leur niveau de développement (Bredekamp, 1987; Schweinhart, 1987). De plus, la salle de classe doit être attrayante et organisée de façon à répondre aux intérêts et aux besoins diversifiés d'apprentissage, à accommoder des groupes plus ou moins nombreux et à permettre à toute une gamme d'activités de se dérouler simultanément.

Pendant le jeu, les enfants ont besoin de rétroaction et d'encouragement adaptés à leurs besoins d'apprentissage ainsi qu'à leurs intérêts. Les enfants ont également besoin de la sécurité que procure un environnement familier et d'encouragement personnel quant à leurs points forts et leurs réussites.

En manipulant de nouveaux matériaux et objets, les enfants développent leur capacité motrice fine et explorent de nouveaux concepts. Jouer avec du nouveau matériel stimule également les habiletés de la pensée, le développement du langage et présente, à l'enfant, de nouveaux défis dans sa perception et sa compréhension du monde qui l'entoure. Tout en jouant avec du matériel ou de l'équipement familier, l'enfant consolide ses connaissances et développe son estime personnelle grâce aux réussites répétées.

Les enfants de quatre et cinq ans ont un grand besoin d'activités physiques surtout celles impliquant du gros équipement, soit à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe. Grâce à la pratique et à la libre exécution d'exercices répétitifs, ils développent une plus grande motricité et coordination physique. Cette liberté physique grandissante est une expérience agréable pour les enfants. Elle leur démontre qu'ils acquièrent le contrôle de leurs mouvements et de leur milieu. Les enfants se sentent confiants, valorisés et autonomes.

Des programmes de qualité, pour les enfants de cet âge, offrent un équilibre entre les activités qui ont lieu à l'intérieur et à

l'extérieur de la salle de classe (Hendrick, 1980; Bredekamp, 1987). À l'intérieur, les enfants devraient être en mesure de pratiquer des activités pour développer leurs gros muscles. À l'extérieur, les enfants devraient être capables de s'adonner à des activités cognitives et créatrices. Les activités supervisées à l'extérieur, telles que les jeux, les excursions et l'exploration de la nature permettent aux jeunes enfants de développer des habiletés, de mieux se comprendre, d'apprécier les autres et leur environnement.

Le rôle du langage

Le langage est le fil conducteur de l'apprentissage (Britton, 1970). Par le langage, les enfants de quatre et cinq ans définissent, clarifient et améliorent leurs connaissances. Les enfants utilisent le langage dans le but de donner des directives, d'accomplir des tâches, de persuader et de convaincre les autres, d'encourager, de donner des explications, de questionner, de planifier, d'imaginer et de coopérer. À l'aide de jeux fantaisistes et dramatiques, les jeunes enfants exploitent la puissance du langage. Ils en retirent une satisfaction intense et une confiance personnelle énorme. En développant le langage, les enfants acquièrent de l'autonomie et raffinent leurs habiletés de la pensée. Devant eux, s'ouvrent de nouveaux horizons sur les concepts de temps, d'espace, d'énergie, de matière et de vie.

Le milieu d'apprentissage des années préparatoires devrait permettre aux enfants de s'exprimer dans diverses occasions sociales et pour diverses raisons. Le milieu devrait leur permettre de communiquer à l'aide du langage symbolique au moyen de blocs, de peinture, d'argile et de mouvements (Cazden, 1981). Les enfants expérimentent ainsi plusieurs modes d'expression, réels ou imaginaires. Ils en retirent une plus grande compréhension d'eux-mêmes, des autres et de leur milieu.

Le langage est essentiel à l'alphabétisation (Chomsky, 1981). Les enseignantes et les enseignants peuvent jouer un rôle très important dans l'alphabétisation des enfants en répondant à leurs questions, en écoutant attentivement leurs conversations, en poursuivant celles-ci de même qu'en leur racontant et en leur lisant des histoires. Plusieurs activités langagières, telles que l'heure du conte, la poésie, les comptines et les chants encouragent la participation des enfants et favorisent le développement du langage (Glazer, 1989). Prendre le temps d'examiner attentivement un livre, avec un enfant, est l'occasion idéale pour discuter des images et du récit. Les livres qui piquent leur intérêt et les invitent à réagir stimulent l'acquisition du langage. Une des meilleures façons de développer l'alphabétisation chez les enfants est de leur raconter des histoires. La recherche affirme que l'apprentissage de la lecture est facilitée si les parents prennent le temps de lire des livres à leurs enfants au foyer (Wells, 1986). Tout en écoutant des contes ou des histoires, les enfants se rendent compte de l'organisation, du rythme et de la structure du langage. L'écoute transporte l'enfant dans un monde imaginaire, bien au-delà de ses expériences actuelles.

Un nombre croissant d'enfants n'ont ni le français ni l'anglais comme langue maternelle. Ces enfants doivent surmonter d'énormes obstacles lors de leur inscription dans les écoles de l'Ontario, où la langue d'enseignement est soit le français ou l'anglais. Les années préparatoires offrent aux enfants la chance de se familiariser avec la langue d'enseignement en plus d'interagir avec des enfants du même âge. Un milieu stimulant, comme celui que l'on retrouve dans un programme de qualité,

favorise le développement du langage et des concepts associés à celui-ci. De plus, une interaction chaleureuse et positive, entre les enfants et avec des adultes attentifs et bien préparés, contribue au succès de tout programme.

En 1982, l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés a reconnu, aux citoyens francophones du Canada, le droit de faire instruire leurs enfants en français, aux paliers élémentaire et secondaire de leur éducation. En conséquence, la compétence linguistique des enfants qui fréquentent les écoles de langue française varie énormément.

Afin d'aider les enfants qui ne parlent pas français couramment, mais dont le droit constitutionnel leur permet de fréquenter des écoles de langue française, le ministère de l'Éducation élabore présentement des stratégies qui pourront être intégrées à l'enseignement quotidien donné aux enfants francophones.

Ces stratégies comprennent, entre autre, un programme de refrancisation pour l'apprentissage de la langue ainsi que l'élaboration d'un document d'appui sur l'animation culturelle afin d'aider les enseignantes et les enseignants à sensibiliser les enfants à la culture franco-ontarienne tout en respectant les autres cultures d'expression française du milieu.

En Ontario, il existe également des programmes de sensibilisation à la langue et à la culture destinés aux enfants autochtones. Le ministère de l'Éducation a publié un programmme-cadre en 1987 ainsi qu'un document d'appui en 1989 à l'intention des élèves autochtones.

Plusieurs conseils scolaires offrent des programmes d'immersion française à l'intention des élèves de la maternelle et du jardin d'enfants. Cependant, de récentes recherches semblent indiquer qu'il serait préférable de développer une base solide dans la première langue, dans ce cas-ci l'anglais, avant l'apprentissage d'une langue seconde (Parkin, Morrison et Watkin, 1989). Les politiques provinciales ne donnent aucune directive aux conseils scolaires quant à l'âge le plus propice à l'introduction des programmes d'immersion française.

Le rôle des adultes

La présence et le comportement des adultes dans les salles de classe des années préparatoires sont très importants pour la qualité du jeu et de l'apprentissage. Leur participation encourage le développement de l'autonomie et de la confiance personnelle des jeunes enfants.

En plus des enseignantes et des enseignants, on retrouve à l'intérieur des classes de maternelle et de jardin d'enfants des parents, des administrateurs et des administratrices, des aide-enseignantes et des aide-enseignants, des élèves en stage pratique ainsi que des candidates et des candidats inscrits dans une faculté d'éducation. Bien que les enfants de quatre et cinq ans développent progressivement leur autonomie et leur sens des responsabilités, ils dépendent encore beaucoup des adultes de leur milieu pour les sécuriser, les guider, les encourager et les complimenter. Les adultes impliqués à la maternelle et au jardin d'enfants doivent réagir aux enfants de façon à promouvoir l'autonomie, l'exploration, la découverte, l'acquisition du langage et des aptitudes sociales, la résolution de problèmes et le goût du risque.

En montrant aux enfants à coopérer entre eux, les adultes les amènent à développer leur aptitude à solutionner des problèmes sociaux. De plus, les enfants acquièrent de meilleures

aptitudes sociales si les adultes ont envers eux une attitude intéressée et amicale (Holloway et Reichhart-Erickson, 1988). En encourageant les enfants et en leur montrant l'exemple, les enseignantes et les enseignants aident les enfants à développer leur estime personnelle, une image positive d'eux-mêmes et de meilleures aptitudes sociales. Dans les classes de maternelle et de jardin d'enfants, il est important que les élèves aient des rôles modèles des deux sexes et de tout âge. Les adultes impliqués dans la salle de classe peuvent être de différentes souches ethniques, culturelles et raciales.

Les adultes aident les enfants en introduisant le jeu, en l'expliquant et en le prolongeant. La présentation de nouveau matériel et de vocabulaire rehausse également la qualité du jeu (Pepler, 1982; Smith, 1983). Pendant cette période d'acquisition, les enfants ont besoin des adultes pour les aider et les guider à résoudre certains problèmes. Les adultes encouragent également les enfants à utiliser le langage à différentes fins (Tough, 1976). L'interaction individuelle ou en petit groupe entre les adultes et les enfants stimule l'acquisition du langage (Brophy et Good, 1969; Hutinger et Bruce, 1971; Tough, 1976; Brown, Weinberg et Cromer, 1986; Morrow, 1986).

La participation des adultes aux programmes de maternelle et de jardin d'enfants est d'importance puisqu'elle permet le partage d'opinions, de valeurs, d'idées, d'expériences et de stratégies de ceux et celles travaillant auprès des enfants (Berger, 1986; Long, 1986; Watt et Flett, 1988; Pearson, 1990).

Une forte participation des parents est un des indices d'un programme de haute qualité (Hendrick, 1980). La participation des parents, tuteurs ou tutrices aux programmes de maternelle et de jardin d'enfants encourage l'enfant ainsi qu'une plus grande communication entre les enseignantes et les enseignants d'une part, et les autres intervenantes et intervenants, d'autre part. De plus, les enseignantes et les enseignants ont ainsi accès à une mine de renseignements que seuls les parents, tuteurs ou tutrices sont en mesure de leur fournir quant aux besoins et aux modes d'apprentissage de leurs enfants. De par la nature et la dépendance des enfants de quatre et cinq ans, les années préparatoires sont l'occasion unique d'encourager la participation des parents, tuteurs ou tutrices dans les programmes éducatifs.

Les études suggèrent que des classes peu nombreuses, ainsi qu'un petit nombre d'enfants par enseignant ou enseignante, sont des éléments contribuant à la mise en oeuvre de programmes de haute qualité à la maternelle et au jardin d'enfants (Ruopp, Travers, Glantz et Coelen, 1979; Phillips, 1987; Smith et al, 1988). La présence et le nombre d'adultes dans la salle de classe ont une influence positive sur la durée, la complexité et la qualité du jeu des enfants (Bruner, 1980; Sylva, Roy et Painter, 1980; Berger, 1986; Long, 1986; Watt et Flett, 1988; Pearson, 1990).

Une forte participation des parents est un des indices d'un programme de haute qualité

Bien qu'il soit important de réduire le nombre d'élèves dans les salles de classe, cette mesure, à elle seule, n'apportera aucun changement important. En effet, cette réduction doit être jumelée avec la mise en oeuvre de stratégies d'enseignement et de services d'appui sur la façon d'organiser les

activités et d'enseigner (Shapson, Wright, Eason et Fitzgerald, 1980; Klein, 1985; Word, 1990). La recherche suggère que la réduction du nombre d'élèves en classe doit être accompagnée d'une formation des enseignantes et des enseignants dans les stratégies d'enseignement spécifiques à des classes plus ou moins nombreuses.

Les enseignantes et les enseignants des classes préparatoires devraient avoir une connaissance approfondie des étapes de développement des enfants ainsi que des théories d'apprentissage. En plus d'observer et de répondre aux besoins de chaque enfant dans la salle de classe, les enseignantes et les enseignants devraient faire part de leurs observations à toutes les personnes qui se partagent la responsabilité de l'enfant. Le nombre accru de services de garde d'enfants et d'autres services à l'intention des enfants a amplifié le rôle des enseignantes et des enseignants des années préparatoires. En effet, les enseignantes et les enseignants devront mettre l'accent sur la communication et la coordination auprès des services de garde et d'appui qui ne cessent d'augmenter.

Le développement de chaque enfant est unique. En plus d'être sensibles aux étapes de développement des enfants, les enseignantes et les enseignants doivent également répondre à leurs besoins particuliers. Ces besoins portent généralement sur des difficultés visuelles, auditives, langagières ou sur le développement physique et intellectuel. De plus en plus d'enfants éprouvent des problèmes affectifs, comportementaux ou d'apprentissage sérieux qui exigeront de l'aide spéciale (Offord, 1987; Maloney, 1990). Malgré que ceci soit particulièrement vrai dans le cas d'enfants provenant de milieux défavorisés, plus d'enfants que jamais courent le risque d'éprouver ces problèmes (Ruopp et al, 1979; Cooke, 1986; Offord, 1987; Schorr, 1988; Maloney, 1990).

Depuis 1981, les conseils scolaires sont tenus de mettre en vigueur des modalités d'identification du niveau de développement de chaque enfant, de ses capacités et de ses besoins d'apprentissage. De plus, ils doivent également veiller à ce que les programmes éducatifs soient conçus de façon à répondre à ces besoins et à faciliter le développement et l'épanouissement de chaque enfant. Voilà les objectifs que préconise le programme de *Dépistage précoce des besoins d'apprentissage*. La perception acquise grâce à ce programme, suivie de discussions tenues avec les parents, tuteurs ou tutrices, les enseignantes ou les enseignants, les professionnels et les autres adultes permettent d'offrir, à chaque enfant, l'environnement le plus propice à son apprentissage.

Les domaines d'apprentissage

L'apprentissage, aux années préparatoires, peut être divisé en quatre domaines. Ces domaines sont en fonction du moi, des autres, des idées et des objets. Ensemble, ces domaines constituent l'ensemble des expériences d'apprentissage qui contribuent au développement de l'enfant. Les enseignantes et les enseignants peuvent élaborer leur programme à partir des expériences vécues que les enfants apportent avec eux à leur entrée à la maternelle et au jardin d'enfants. Ces expériences peuvent être intégrées dans le jeu des enfants ainsi que dans le programme d'études des années préparatoires.

Domaine d'apprentissage en fonction du moi

Confiance personnelle

- Réussit les activités d'apprentissage et de groupe appropriées à son âge
- Explore et exprime ses propres idées; crée ses propres projets
- Reçoit des marques d'encouragement et des félicitations suite aux activités d'apprentissage
- Prend des risques lorsqu'on l'incite
- Développe son amour-propre

Curiosité

- Poursuit ses propres intérêts lors du jeu et des explorations libres
- Discute, pose des questions et se renseigne personnellement ou auprès du groupe
- Explore les idées, les objets, les endroits par l'entremise des gens, du matériel, des livres, des excursions, de la technologie et des médias

Sécurité affective et bien-être

- Apprend en l'absence de stéréotypes portant sur le genre ou la culture
- Choisit des activités propres à son âge
- Assume sa sécurité personnelle et sa santé
- Exprime ses émotions; est compris de ses pairs et des adultes qui l'entourent

Conditionnement physique personnel

- Fait de l'exercice quotidiennement
- Réalise l'importance de l'hygiène personnelle

Coordination physique

- Exécute une variété d'activités impliquant les petits et les gros muscles

Autonomie

- Maîtrise de plus en plus les activités physiques
- Prend seul des décisions; accomplit certaines tâches

Prise de responsabilité

- Assume la responsabilité de ses propres actions
- Assume la responsabilité du matériel utilisé en classe

Domaine d'apprentissage en fonction des autres

Appréciation et ouverture d'esprit envers les autres

- Observe les activités des autres
- Démontre de l'empathie envers les autres

Identité

- Montre sa fierté par rapport à son identité raciale, culturelle et sexuelle
- Participe à plusieurs activités interraciales et interculturelles, non stéréotypées par rapport au sexe

Coopération et collaboration

- Joue avec les autres enfants à de nombreuses activités
- Assume sa part de responsabilité lors de fêtes et d'activités au sein de la classe
- Participe avec les autres enfants et présente ses idées lors de la planification de fêtes
- Assume sa part de responsabilité lors des activités musicales, artistiques, dramatiques et de construction

Leadership

- Aide les autres à grandir et à apprendre
- Conçoit des idées, des plans et des objets innovateurs
- Accepte une responsabilité importante dans le déroulement d'une tâche
- Convainc les autres de participer par son exemple

Communication

- Communique effectivement avec les autres par le contact visuel, verbal et physique
- Présente des idées et des renseignements par le biais d'une conversation
- Écoute et réagit aux idées des autres

Domaine d'apprentissage en fonction des idées

Connaissance

- Démontre une compréhension des faits applicables à sa personne, aux autres et aux objets

Concepts

- Établit des liens de plus en plus complexes, tels la classification et la sériation, entre les gens, les objets et les évènements
- Utilise des concepts pour accroître sa compréhension et établir de nouvelles relations

Habiletés de la pensée et résolution de problèmes

- Se sert de ses connaissances, de concepts, de matériaux et de stratégies pour résoudre des problèmes
- Invente des stratégies et des approches créatives face à la résolution de problèmes

Alphabétisation

- Apprécie l'alphabétisation sous différentes formes
- Explore, avec plus de confiance personnelle et d'aptitude, l'expression orale et écrite

Aptitudes numériques

- Développe une meilleure compréhension des concepts numériques et des relations, par exemple, les suites, les formes et les mesures
- Applique ces connaissances dans différentes activités telles que le calcul, l'estimation et la résolution de problèmes

Aptitudes linguistiques

- Communique efficacement et avec confiance à de nombreuses fins et devant plusieurs auditoires

Appréciation et expression artistiques

- Participe à de nombreuses activités musicales, artistiques, audiovisuelles, dramatiques et gymniques
- Crée des représentations artistiques décrivant ses sentiments, ses idées et ses expériences

Domaine d'apprentissage en fonction des objets

Technologie

- Utilise différents matériaux et appareils de nature mécanique, scientifique, éducative et électronique dans le but de résoudre des problèmes, d'apprendre et d'accomplir son travail
- Se familiarise avec les matériaux et les appareils d'usage courant

Environnement

- Se renseigne sur la vie, l'espace, la matière, l'énergie et le temps
- Comprend et apprécie l'environnement par l'entremise de la conservation, du recyclage et de la protection des ressources naturelles
- Développe ses connaissances et son appréciation des règnes animal et végétal

Médias

- Utilise les médias pour apprendre et illustrer ses idées

Esthétique

- Se sensibilise à la beauté dans les domaines suivants: les arts, la danse, le théâtre, la musique et la nature

Problématique 2

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il décrire le mode d'apprentissage des enfants de la maternelle et du jardin d'enfants dans les domaines suivants:

a)	Rôle du jeu	oui	❑	non ❑
b)	Rôle du langage	oui	❑	non ❑
c)	Rôle des adultes	oui	❑	non ❑
d)	Domaines d'apprentissage	oui	❑	non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, de façon détaillée, les composantes du mode d'apprentissage. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 3

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il décrire le matériel d'apprentissage et l'équipement requis pour les activités qui ont lieu à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 4

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la mise en oeuvre d'un programme de refrancisation destiné aux élèves fréquentant les écoles où la langue d'enseignement est le français?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 5

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la mise en oeuvre de programmes d'immersion française à la maternelle et au jardin d'enfants dans les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 6

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives quant à la mise en oeuvre d'un programme d'apprentissage de la langue tel que "English as a Second Language and English Skills Development" dans les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 7

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à l'affectation du personnel à la maternelle et au jardin d'enfants?

a) Le nombre d'élèves oui ❑ non ❑

b) Le rapport élèves/adulte oui ❑ non ❑

c) Les aide-enseignantes et les aide-enseignants pour les élèves ayant des besoins spécifiques oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 8

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant aux méthodes de mesure, d'évaluation ainsi que sur la façon de communiquer le rendement de l'enfant?

1. Mesure

a) Observation de l'enfant par l'enseignant ou l'enseignante — oui ❑ non ❑

b) Observation de l'enfant par les parents, tuteurs ou tutrices — oui ❑ non ❑

c) Observation de l'enfant par les responsables des services de garde d'enfants — oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

2. Évaluation

a) Dépistage précoce des besoins d'apprentissage oui ❑ non ❑

b) Promotion oui ❑ non ❑

c) Rétention oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

3. Communication du rendement

a) Rapports écrits oui ❑ non ❑

b) Rencontres parents, tuteurs ou tutrices et enseignant ou enseignante oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

La prestation des programmes

La province de l'Ontario présente une grande diversité ethnique, régionale et économique. Par conséquent, les programmes de maternelle et de jardin d'enfants varient à travers la province. Afin de mieux répondre aux priorités et aux besoins locaux, les programmes peuvent différer à l'intérieur même d'un conseil scolaire. Les enfants peuvent suivre un programme de maternelle et de jardin d'enfants d'une demi-journée à tous les jours, d'une journée complète à tous les deux jours ou d'une journée complète à tous les jours. Certains conseils scolaires offrent un programme jumelé comprenant la maternelle et le jardin d'enfants ou le jardin d'enfants et la première année. D'autres programmes s'adressant spécifiquement à la petite enfance offrent un service coordonné entre les années préparatoires et les services de garde d'enfants.

À l'exception de trois petits conseils scolaires isolés dans le Nord de l'Ontario, tous les conseils scolaires offrent des programmes de jardin d'enfants d'une demi-journée. En 1989, le gouvernement annonçait qu'un conseil scolaire pouvait offrir un programme de jardin d'enfants à temps plein à la condition de disposer de locaux libres. Les conseils scolaires qui se prévalent de cette option sont éligibles aux subventions de fonctionnement jusqu'à concurrence des montants accordés comme octrois. Lorsque le jardin d'enfants est offert à temps plein, les parents, tuteurs ou tutrices décident s'ils inscrivent leurs enfants à demi-temps ou à temps plein.

La recherche démontre que plusieurs enfants peuvent bénéficier d'un programme de jardin d'enfants à temps plein en raison des possibilités accrues de développement aux niveaux intellectuel, social, physique et du langage (Alper et Wright, 1979; Bates, Deeth, Wright et Vernon, 1982; Herman, 1984; Bates et al, 1985). Présentement, 11 des 177 conseils scolaires de l'Ontario offrent des programmes de jardin d'enfants à temps plein. Plusieurs conseils scolaires, surtout dans les régions rurales, offrent des programmes de maternelle et de jardin d'enfants d'une journée complète mais à tous les deux jours. De plus, quelques conseils scolaires offrent des programmes d'une journée pour répondre à certains besoins individuels.

L'école est l'endroit idéal pour offrir des services de garde d'enfants

---

Afin d'être admis à la maternelle, un enfant doit être âgé d'au moins trois ans et huit mois. Dans les conseils scolaires qui offrent la maternelle, environ 95% des enfants éligibles sont inscrits au programme.

En Ontario, tous les conseils scolaires n'offrent qu'un point d'entrée dans le système d'éducation, soit au début de septembre de chaque année. Les enfants qui atteignent l'âge

de quatre ou cinq ans avant le 31 décembre peuvent donc être inscrits soit à la maternelle ou au jardin d'enfants en septembre de l'année courante. Par contre, les enfants qui atteignent l'âge de quatre ou cinq ans soit le 1er janvier ou après doivent attendre jusqu'au mois de septembre suivant pour être inscrits. Cependant, les conseils scolaires sont obligés de fournir des programmes adaptés aux besoins des enfants reconnus en difficulté d'après la Loi sur l'Éducation. Par exemple, des dispositions spéciales comprises dans les Règlements permettent aux enfants atteints de déficience auditive de fréquenter un programme adapté à leurs besoins dès l'âge de deux ans.

L'école est l'endroit idéal pour offrir des services de garde d'enfants disponibles à la collectivité. Ces programmes intégrés ont l'avantage d'offrir une plus grande continuité dans la journée de l'enfant. De plus, le programme scolaire et les services de garde d'enfants peuvent très bien se compléter surtout lorsque les services de garde d'enfants, réguliers ou disponibles avant et après les heures de classe, sont offerts sur place.

Le ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario est le principal responsable des services de garde d'enfants dans la province. Cependant, depuis 1987, le ministère de l'Éducation a entrepris de travailler conjointement avec ce ministère afin d'offrir des services de garde d'enfants à but non lucratif dans les écoles. On encourage également les écoles à utiliser leurs locaux libres pour mettre en oeuvre des services d'appui aux familles tels que des services de garde d'enfants avant et après les heures de classe ainsi que des centres d'accueil pour les parents, les enseignantes et les enseignants.

Le ministère de l'Éducation a instauré un programme de subventions pour la construction de garderies à but non lucratif qui seront intégrées aux nouvelles écoles élémentaires ou aux écoles de remplacement construites et subventionnées par la province. Le ministère des Services sociaux et communautaires fournit les subventions de démarrage nécessaires ainsi que des subventions de fonctionnement et des subventions au titre des droits à acquitter. On compte présentement 100 garderies construites dans le cadre de ce programme et des subventions ont été allouées pour la construction de 149 nouvelles garderies d'ici 1993. En 1993, on comptera environ 1 050 garderies dans les écoles.

Problématique 9

Est-ce que la Loi sur l'éducation et les Règlements devraient être modifiés de façon à permettre une admission anticipée à des programmes spécifiques aux enfants n'ayant pas atteint l'âge requis de trois ans et huit mois?

a) Enfants qui ont été identifiés comme ayant des besoins spéciaux — oui ❑ non ❑

b) Enfants qui ont des besoins au niveau de la langue — oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 10

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la flexibilité de l'admission et de l'assiduité à la maternelle et au jardin d'enfants?

a) Âge d'admission oui ❑ non ❑

b) Assiduité oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 11

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à l'élaboration, la mise en oeuvre et la révision d'un plan d'action se rapportant à la coordination des programmes de maternelle, de jardin d'enfants et des services de garde d'enfants en milieu scolaire?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

La formation des enseignantes et des enseignants

La qualité de tout programme offert aux jeunes enfants dépend de ses enseignantes et de ses enseignants (Ruopp et al, 1979; Mitchell, Seligson et Marx, 1989; Whitebook, Howes, Phillips et Pemberton, 1989; Park, en préparation). Les résultats d'une récente étude de la recherche sur la qualité de l'enseignement offert aux années préparatoires, démontrent que les enseignantes et les enseignants possédant un diplôme universitaire avec une formation portant spécifiquement sur ce groupe d'âge ou le développement des enfants sont les mieux préparés pour enseigner ces programmes (Mitchell et al, 1989). D'autres recherches soulignent le fait que les enseignantes et les enseignants, pour être préparés adéquatement, doivent connaître à fond les étapes de développement et d'apprentissage spécifiques à l'âge des jeunes enfants dont elles ou ils ont la responsabilité (Phillips, 1987; Schweinhart, 1987; Seefeldt, 1988).

Présentement, il n'existe aucun programme de formation spécifique aux années préparatoires en Ontario. En effet, un enseignant ou une enseignante peut se voir confier une classe de maternelle ou de jardin d'enfants sans avoir reçu de formation préalable ou fait un stage pratique avec des enfants de cet âge. Généralement, afin d'enseigner à la maternelle ou au jardin d'enfants, un enseignant ou une enseignante doit posséder un brevet d'enseignement de l'Ontario avec les qualifications de base primaire et moyen. Plusieurs enseignantes et enseignants ont suivi et complété des cours de qualifications additionnelles en trois parties, par exemple, un spécialiste en éducation au cycle primaire. D'autres enseignantes et enseignants possèdent une qualification additionnelle d'une partie portant sur l'éducation de la petite enfance ou ont complété une formation postuniversitaire sur l'éducation de la petite enfance. Dans le cadre de leur formation, un nombre limité d'enseignantes et d'enseignants détiennent un baccalauréat en Éducation obtenu après un premier diplôme en éducation de la petite enfance. Ces programmes spécialisés ne sont présentement pas disponibles en français.

Dans plusieurs classes de maternelle et de jardin d'enfants, nous retrouvons des aide-enseignantes ou des aide-enseignants dont la fonction principale est d'aider l'enseignant ou l'enseignante de la classe. Cependant, aucune exigence provinciale n'est requise des aide-enseignantes et des aide-enseignants. Quelques-unes de ces personnes possèdent des qualifications en éducation de la petite enfance, mais la plupart d'entre elles n'ont aucune formation spécifique pour travailler auprès des enfants de quatre et cinq ans.

L'intégration des services de garde d'enfants dans les écoles a des conséquences pour la formation des enseignantes et des enseignants (Brophy et Hancock, 1985). La formation actuelle n'offre aucune expérience pratique dans la coordination des services de garde d'enfants. Étant donné le nombre croissant de ces services, les responsables de la formation des éducatrices et des éducateurs, d'une part, et des enseignantes et des

enseignants, d'autre part, devront examiner de plus près des moyens visant l'amélioration de la communication et de la coordination entre ces deux programmes de formation.

En raison d'une pénurie d'enseignantes et d'enseignants francophones en Ontario, les conseils scolaires doivent embaucher du personnel enseignant qualifié venant d'ailleurs. Ces enseignantes et ces enseignants ne connaissent pas nécessairement les réalités culturelles et linguistiques qu'elles ou ils devront affronter dans le milieu franco-ontarien et peuvent éprouver des difficultés dans l'adaptation des programmes destinés aux élèves dans les régions où le français est la langue de la minorité.

Problématique 12

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il déterminer les qualifications de base spécifiques pour l'accréditation des enseignantes et des enseignants à la maternelle et au jardin d'enfants?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qui devrait être inclus dans cette politique. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 13

Devrait-on ajouter d'autres composantes aux programmes de formation présentement offerts à l'intention des directions d'école, des agentes et des agents de supervision portant sur la maternelle, le jardin d'enfants et la coordination des services de garde d'enfants en milieu scolaire?

a) Directions d'école oui ❑ non ❑

b) Agentes et agents de supervision oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qui devrait être inclus dans ces composantes. Si vous avez répondu non, que suggérez vous?

Problématique 14

Le ministère de l'Éducation devrait-il appuyer les conseils scolaires quant à la prestation de programmes de perfectionnement professionnel à l'intention des enseignantes et des enseignants de la maternelle et du jardin d'enfants?

a) Établir des lignes directrices et suggérer des modèles — oui ❑ non ❑

b) Suggérer des modèles de programmes de mentorat et de formation par des pairs — oui ❑ non ❑

c) Élaborer du matériel de formation pour le perfectionnement professionnel — oui ❑ non ❑

d) Contribuer à la mise sur pied de centres pour enseignantes et enseignants — oui ❑ non ❑

e) Encourager la collaboration avec d'autres agences et établissements — oui ❑ non ❑

f) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez préciser quelles devraient être les composantes du programme, les stratégies de mise en oeuvre, les ressources humaines requises et les responsabilités des divers intervenants et intervenantes. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 15

Devrait-on développer des programmes afin d'établir des liens entre la formation des éducateurs et des éducatrices de jeunes enfants et la formation des enseignantes et des enseignants, de sorte que les éducateurs et les éducatrices se verraient accorder un brevet d'enseignement et que les enseignantes et les enseignants se verraient accorder un diplôme en éducation préscolaire?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies à développer. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 16

Le ministère de l'Éducation devrait-il offrir des programmes de perfectionnement professionnel aux enseignantes et aux enseignants des écoles de langue française pour rehausser leurs connaissances et leur compréhension du milieu ainsi que les conscientiser aux besoins culturels et linguistiques des enfants francophones de l'Ontario?

1. Enseignantes et enseignants formés en Ontario

a) En organisant des sessions d'orientation oui ❑ non ❑

b) En s'attardant à cette question lors d'ateliers régionaux organisés par les Services consultatifs de langue française sur la refrancisation et l'animation culturelle oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies qui pourraient être élaborées.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

2. Enseignantes et enseignants formés à l'extérieur de la province

a) En organisant des sessions d'orientation oui ❑ non ❑

b) En s'attardant à cette question lors d'ateliers régionaux organisés par les Services consultatifs de langue française sur la refrancisation et l'animation culturelle oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies qui pourraient être élaborées.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Références

Alper, C., and Wright, D. (1979). Extended day kindergarten plus parent involvement: A combination that works. Research notes. Phi Delta Kappa, September, 60-68.

Bates, J., Deeth, M., Wright, E. and Vernon, J. (1982). All day kindergarten study. Unpublished research report. Toronto: Ontario Ministry of Education.

Bates, J., Deeth, M., Wright, E. and Vernon, J. (1985). All day kindergarten study follow-up. Unpublished research report. Toronto: Ontario Ministry of Education.

Berger, E. (1986). Parents as partners in education: The school and home working together. Ohio: Charles E. Merrill.

Bredekamp, S. (Ed.) (1987). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth to age 8. Washington, DC: NAEYC.

Britton, J. (1970). Language and Learning. England: Penguin Books Ltd.

Brophy, J., and Good, T. (1969). Teacher-child dyadic interactions: A manual for coding classroom behavior. Report series No. 27. Austin, TE: The Research and Development Center for Teacher Education. University of Texas.

Brophy, K., and Hancock, S. (1985). Adult-child interaction in an integrated preschool program: Implications for teacher training. Early Child Development and Care, 22 (4).

Brown, M., Weinberg, S., and Cromer, P. (1986). Kindergarten children coming to literacy. Educational Leader, November, 4-6.

Bruner, J. (1980). Under five in Britain. Ypsilanti, MI: The High Scope Press.

Bruner, J. (1983). Child's Talk. New York: Norton.

Burrueta-Clement, J., Schweinhart, W., Barnett, S., Epstein, A., and Weikart, D. (1984). Changed lives: The effects of the Perry Preschool Program on youths through age 19. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation. Ypsilanti, MI: The High/Scope Press.

Cazden, C. (Ed.) (1981). Language in early childhood education. Washington, DC: NAEYC.

Chomsky, C. (1981). Write Now, Read Later. In C. Cazden (Ed.), Language in early childhood education. Washington, DC: NAEYC.

Christie, J., and Johnsen, E. (1987). Preschool play. In J. Bock and N. King (Eds.), School play: A source book. New York: Garland Publishing.

Cooke, K. (1986). Report of the task force on child care. Ottawa: Canada Government Publishing Service.

De Grandmont, N. (1989). Pédagogie du jeu. Jouer pour apprendre. Québec: Éd. Logiques Inc.

Department of Justice, Canada (1989). A consolidation of the Constitution Act, 1867 to 1982. Ottawa: Department of Supply and Services.

Eckler, J., and Weininger, O. (1989). Structural parallels between pretend play and narratives. Developmental Psychology, 25, 736-743.

Feitelson, D., and Ross, H. (1973). The neglected factor: play. Human Development, 16, 202-223.

Finn, J., and Achilles, C. (1990). Answers and Questions about class size: A statewide experiment. American Educational Research Journal, 27 (3), 557-577.

Gardner, H. (1980). Children's literary development: The realms of metaphors and stories. In P. McGhee and A. Chapman (Eds.), Children's humour. New York: J. Wiley and Sons.

Glazer, S. (1989). Oral language and literacy developement. In D. Strickland and L. Morrow (Eds.). Emerging literacy: young children learn to read and write. Newark, Delaware: IRA.

Hendrick, J. (1980). The whole child. New trends in early education. Toronto: The C.V. Mosby Company.

Holloway, S., and Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free-play behaviour and social problem-solving skills. Early Childhood Research Quarterly, 3, 39-53.

Hutinger, P., and Bruce, T. (1971). The effects of adult verbal modelling and feedback on the oral language of Headstart children. American Educational Research Journal, 8, 611-623.

Klein, K. (1985). The research on class size. Phi Delta Kappa, April.

Lazar, I., and Darlington, R. (1982). Lasting effects of early education: A report from the consortium for longitudinal studies. Monographs of the Society for Research in Child Development, 47 (2-3).

Lazar, I., Hubbell, B., Murray, H., Rosche, M., and Royce, V. (1977). Summary report: The persistence of preschool effects: A long-term follow-up of fourteen infants and preschool experiments. Washington, DC: US Department of Health, Education and Welfare.

Long, R. (1986). Developing parental involvement in primary schools. London: Macmillan.

Maloney, C. (1990). Children First: Report of the Advisory Committee on Children's Services. Toronto: Ministry of Community and Social Services.

Maloney, C. (1990). Les enfants d'abord. Rapport du comité consultaltif sur les services à l'enfance. Toronto: Ministère des Services sociaux et communautaires.

Ministère de la Justice du Canada (1989). Codification administrative des lois constitutionnelles de 1867 à 1982. Ottawa: Approvisionnements et Services Canada.

Mitchell, A., Seligson, M., and Marx, F. (1989). Early childhood programs and the public schools: Between promise and practice. Dover, Massachusetts: Auburn House Publishing Company, 185-210.

Morrow, L. (1986). Effects of structural guidance on children's dictation of original stories. Journal of Reading Behaviour, 28, 135-151.

Offord, D. (1987). Ontario child health study. Toronto: Ministry of Community and Social Services.

Offord, D. (1987). L'étude sur la santé des enfants de l'Ontario: Résumé des résultats préliminaires. Toronto: Ministère des Services sociaux et communautaires.

Park, N. (In progress). A comparative study of school-aged child care programs. Toronto: Ministry of Education.

Parkin, M., Morrison, F., and Watkin, G. (1989). French immersion research relevant to decisions in Ontario. Toronto: Ministry of Education.

Pearson, N. (1990). Parent involvement within the school: To be or not to be. Education Canada. Fall, 14-17.

Pellegrini, A., and Galda, L. (1982). The effects of thematic-fantasy play training on the development of children's story comprehension. American Education Research Journal, 19, 443-452.

Pepler, D., and Ross, H. (1981). The effects of play on convergent and divergent problem-solving. Child Development, 52, 1202-1210.

Pepler, D. (1982). Play and divergent thinking. In D. Pepler and K. Rubin (Eds.), The play of children: Research and theory. Basel: Karger.

Phillips, D. (Ed.) (1987). Quality in child care: What does research tell us? Washington, DC: NAEYC.

Piaget, J. (1962). Play, dreams and imitation in childhood. New York: Norton.

Rabinowitz, F., Moely, B., Finkel, N., and McClinton, S. (1975). The effects of toy novelty and social interaction on the exploratory behavior of preschool children. Child Development, 46, 286-289.

Rubin, K., Fein, G., and Vandenberg, B. (1983) Play. In H. Mussen (Ed.), Handbook for child psychology: Vol.4. New York: J. Wiley and Sons.

Ruopp, R., Traver, J., Glantz, F., and Coelen, C. (1979). Children at the centre: Summary findings and their implications. Final Report of the National Day Care Study, Vol. 1, Cambridge, MA: ABT Associates.

Schorr, L. (1988). Within our reach: Breaking the cycle of disadvantage. Toronto: Doubleday Books.

Schweinhart, L. (1987). When the buck stops here: What it takes to run a good early childhood program. High/Scope Resources, 1, 9-13.

Schweinhart, L., and Weikart, D. (1980). Young children grow up: The effects of the Perry Preschool Program on youths through age 15. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation. Ypsilanti, MI: The High/Scope Press.

Schweinhart, L., and Weikart, D. (1988). Education for young children living in poverty: Child initiated learning, a teacher directed instruction. The Elementary School Journal, 89 (2), 213-255.

Seefeldt, C. (1988). Teacher certification and program accreditation in early childhood education. The Elementary School Journal, 89 (2), 241-251.

Shapson, S., Wright, E., Eason, G. and Fitzgerald, J. (1980). An experimental study of the effects of class size in the junior grades. American Educational Research Journal, Spring.

Singer, J. (1973). The child's world of make-believe. New York: Academic Press.

Smilansky, S. (1968). The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children. New York: John Wiley and Sons.

Smith, A. et al (1988). The effect of improving preschool teacher/child ratios: an "experiment in nature". Early Childhood Development and Care, 41, 123-138.

Smith, P., and Connolly, K. (1980). The ecology of preschool behaviour. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Smith, P. (1983). Training in fantasy play. Early Childhood Development and Care, 11, 217-226.

Strickland, D. and Morrow, L. (Eds) (1989). Emerging literacy: Young children learn to read and write. Newark, Delaware: IRA.

Sylva, K., Bruner, J., and Genova, P. (1976). The role of play in the problem-solving of children 3-5 years old. In J. Bruner, A. Jolly and K. Sylva (Eds.), Play: Its role in development and evolution. New York: Basic Books.

Sylva, K., Roy, C., and Painter, M. (1980). Child watching at playgroup and nursery school. London: Grant McIntyre.

Tough, J. (1976). Listening to children talking: A guide to the appraisal of children's use of language. London: Ward Lock Educational and Drake Educational Associates.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society: the development of higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Watt, J., and Flett, M. (1988). Parents in a vacuum: Continuity in early education: The role of parents. Times Educational Supplemental Scotland, No.1123, A.4.

Wells, G. (1986). The meaning makers: Children learning language and using language to learn. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.

Whitebook, M., Howes, C., Phillips, D., Pemberton, C. (1989). Who cares: Child care teachers and the quality of care in America. Young Children, November.

Word, E. (1990). Student/Teacher Achievement Ratio (STAR): Tennessee's K-3 class size study. Tennessee State Department of Education.

Wright, M., (1983). Compensatory education in the preschool: A Canadian approach. The University of Western Ontario Preschool Project. Ypsilanti, MI: The High/Scope Press.

Les années préparatoires

Guide de réponses

Refonte de l'enseignement
Juin 1991

Guide de réponses

au document de consultation sur les années préparatoires

Vous êtes invités à conserver le document de consultation sur les années préparatoires et à faire parvenir vos observations dans le présent guide de réponses.

Vos observations sont très importantes pour l'équipe de travail. Malgré qu'un "oui" ou un "non" en réponse aux problématiques abordées dans ce document soit vraiment très apprécié, vos observations ainsi que tout autre problématique que vous désirez soulever en rapport à l'éducation des jeunes enfants, sont primordiales. Les énoncés de politique formulés suite à ce processus de consultation devront répondre aux besoins contemporains des enfants.

Pour faciliter le traitement des réponses, veuillez nous faire parvenir ce guide le plus tôt possible, la date limite étant le 28 février 1992 à l'adresse suivante:

Paulette Laforest-Norman
Chef de l'équipe de travail
sur les années préparatoires
Secrétariat des programmes d'enseignement
Ministère de l'Éducation
Édifice Mowat, 17e étage
900, rue Bay
Queen's Park
Toronton (Ontario)
M7A 1L2

Données générales sur les répondantes et les répondants

Nom _____

Adresse _____

_____

_____

Personne à contacter _____

Numéro de téléphone _____

Veuillez cocher la case appropriée: ☑

- Association d'enseignantes et d'enseignants ☐
- Association de conseillères et de conseillers scolaires ☐
- Membre d'une faculté d'Éducation ☐
- Parents, tuteur ou tutrice ☐
- Étudiant ou étudiante ☐
- Association de parents ☐
- Personnel d'école ☐
- Direction d'école ☐
- Conseil scolaire ☐
- Autres organismes (veuillez préciser)
- Autres ministères (veuillez préciser)

Combien de personnes ont participé à l'élaboration de ces réponses?

Si cela est pertinent, veuillez indiquer la catégorie représentée:

- Services de garde d'enfants ☐
- Maternelle et jardin d'enfants ☐
- Primaire ☐
- Moyen ☐
- Intermédiaire ☐
- Supérieur ☐
- Postsecondaire ☐
- Autres (veuillez préciser)

L'univers de l'enfant

Veuillez vous référer à la page 5 du document de consultation

Problématique 1

Le système d'éducation ontarien devrait-il jouer un rôle dans la prestation de services offerts aux enfants et à leurs familles dans les domaines suivants:

a)	Services de garde d'enfants	oui ❑	non ❑
b)	Programmes préventifs pour les enfants susceptibles de développer des problèmes affectifs et comportementaux	oui ❑	non ❑
c)	Consultation ou orientation familiale	oui ❑	non ❑
d)	Cours de formation sur l'art d'être parents	oui ❑	non ❑
e)	Programmes de petits déjeuners	oui ❑	non ❑
f)	Services de santé	oui ❑	non ❑
g)	Services récréatifs	oui ❑	non ❑
h)	Partenariat avec des agences sociales et communautaires	oui ❑	non ❑
i)	Partenariat avec des organismes bénévoles	oui ❑	non ❑
j)	Partenariat avec d'autres ministères	oui ❑	non ❑
k)	Partenariat avec d'autres établissements d'enseignement	oui ❑	non ❑
l)	Autres (veuillez préciser)		

Observations

Si vous avez répondu oui aux choix mentionnés ci-haut, veuillez décrire, en détail, les stratégies et les modèles de mise en oeuvre ainsi que les responsabilités des intervenantes et des intervenants aux niveaux provincial, régional et local. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Le processus d'apprentissage

Veuillez vous référer à la page 9 du document de consultation

---

Problématique 2

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il décrire le mode d'apprentissage des enfants de la maternelle et du jardin d'enfants dans les domaines suivants:

a)	Rôle du jeu	oui ❑	non ❑
b)	Rôle du langage	oui ❑	non ❑
c)	Rôle des adultes	oui ❑	non ❑
d)	Domaines d'apprentissage	oui ❑	non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, de façon détaillée, les composantes du mode d'apprentissage. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 3

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il décrire le matériel d'apprentissage et l'équipement requis pour les activités qui ont lieu à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 4

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la mise en oeuvre d'un programme de refrancisation destiné aux élèves fréquentant les écoles où la langue d'enseignement est le français?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 5

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la mise en oeuvre de programmes d'immersion française à la maternelle et au jardin d'enfants dans les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 6

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives quant à la mise en oeuvre d'un programme d'apprentissage de la langue tel que "English as a Second Language and English Skills Development" dans les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 7

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à l'affectation du personnel à la maternelle et au jardin d'enfants?

a) Le nombre d'élèves oui ❑ non ❑

b) Le rapport élèves/adulte oui ❑ non ❑

c) Les aide-enseignantes et les aide-enseignants pour les élèves ayant des besoins spécifiques oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 8

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant aux méthodes de mesure, d'évaluation ainsi que sur la façon de communiquer le rendement de l'enfant?

1. Mesure

a) Observation de l'enfant par l'enseignant ou l'enseignante — oui ❑ non ❑

b) Observation de l'enfant par les parents, tuteurs ou tutrices — oui ❑ non ❑

c) Observation de l'enfant par les responsables des services de garde d'enfants — oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

2. Évaluation

a) Dépistage précoce des besoins d'apprentissage oui ❑ non ❑

b) Promotion oui ❑ non ❑

c) Rétention oui ❑ non ❑

d) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

3.Communication du rendement

a) Rapports écrits oui ❑ non ❑

b) Rencontres parents, tuteurs ou tutrices et enseignant ou enseignante oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

La prestation des programmes

Veuillez vous référer à la page 27 du document de consultation

Problématique 9

Est-ce que la Loi sur l'éducation et les Règlements devraient être modifiés de façon à permettre une admission anticipée à des programmes spécifiques aux enfants n'ayant pas atteint l'âge requis de trois ans et huit mois?

a) Enfants qui ont été identifiés comme ayant des besoins spéciaux — oui ❑ non ❑

b) Enfants qui ont des besoins au niveau de la langue — oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 10

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à la flexibilité de l'admission et l'assiduité à la maternelle et au jardin d'enfants?

a) Âge d'admission oui ❑ non ❑

b) Assiduité oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 11

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il donner des directives aux conseils scolaires quant à l'élaboration, la mise en oeuvre et la révision d'un plan d'action se rapportant à la coordination des programmes de maternelle, de jardin d'enfants et des services de garde d'enfants en milieu scolaire?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qu'il faudrait inclure dans cette politique. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

La formation des enseignantes et des enseignants

Veuillez vous référer à la page 33 du document de consultation

Problématique 12

Le ministère de l'Éducation, par l'entremise d'un énoncé de politique, devrait-il déterminer les qualifications de base spécifiques pour l'accréditation des enseignantes et des enseignants à la maternelle et au jardin d'enfants?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qui devrait être inclus dans cette politique. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 13

Devrait-on ajouter d'autres composantes aux programmes de formation présentement offerts à l'intention des directions d'école, des agentes et des agents de supervision portant sur la maternelle, le jardin d'enfants et la coordination des services de garde d'enfants en milieu scolaire?

a) Directions d'école oui ❑ non ❑

b) Agentes et agents de supervision oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, ce qui devrait être inclus dans ces composantes. Si vous avez répondu non, que suggérez vous?

Problématique 14

Le ministère de l'Éducation devrait-il appuyer les conseils scolaires quant à la prestation de programmes de perfectionnement professionnel à l'intention des enseignantes et des enseignants de la maternelle et du jardin d'enfants?

a) Établir des lignes directrices et suggérer des modèles — oui ❑ non ❑

b) Suggérer des modèles de programmes de mentorat et de formation par des pairs — oui ❑ non ❑

c) Élaborer du matériel de formation pour le perfectionnement professionnel — oui ❑ non ❑

d) Contribuer à la mise sur pied de centres pour enseignantes et enseignants — oui ❑ non ❑

e) Encourager la collaboration avec d'autres agences et établissements — oui ❑ non ❑

f) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez préciser quelles devraient être les composantes du programme, les stratégies de mise en oeuvre, les ressources humaines requises et les responsabilités des divers intervenants et intervenantes. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 15

Devrait-on développer des programmes afin d'établir des liens entre la formation des éducateurs et des éducatrices de jeunes enfants et la formation des enseignantes et des enseignants, de sorte que les éducateurs et les éducatrices se verraient accorder un brevet d'enseignement et que les enseignantes et les enseignants se verraient accorder un diplôme en éducation préscolaire?

oui ❑ non ❑

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies à développer. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

Problématique 16

Le ministère de l'Éducation devrait-il offrir des programmes de perfectionnement professionnel aux enseignantes et aux enseignants des écoles de langue française pour rehausser leurs connaissances et leur compréhension du milieu ainsi que les conscientiser aux besoins culturels et linguistiques des enfants francophones de l'Ontario?

1. Enseignantes et enseignants formés en Ontario

a) En organisant des sessions d'orientation oui ❑ non ❑

b) En s'attardant à cette question lors d'ateliers régionaux organisés par les Services consultatifs de langue française sur la refrancisation et l'animation culturelle oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies qui pourraient être élaborées. Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?

2. Enseignantes et enseignants formés à l'extérieur de la province

a) En organisant des sessions d'orientation oui ❑ non ❑

b) En s'attardant à cette question lors d'ateliers régionaux organisés par les Services consultatifs de langue française sur la refrancisation et l'animation culturelle oui ❑ non ❑

c) Autres (veuillez préciser)

Observations

Si vous avez répondu oui, veuillez décrire, en détail, les stratégies qui pourraient être élaborées.
Si vous avez répondu non, que suggérez-vous?